

ISSN 2177-3548



www.revistaperspectivas.com.br

Habilidades sociais e análise do comportamento: Proximidade histórica e atualidades

Social skills and behavior analysis: Historical connection and new issues

Zilda Aparecida Pereira Del Prette e Almir Del Prette[1]

[1] Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), Brasil | Título abreviado: Habilidades sociais e análise do comportamento | Endereço para correspondência: Alameda das Ameixeiras, 60. CEP: 13561-358. São Carlos, SP. | E-mail: zdprette@ufscar.br | Nota: Os autores agradecem ao Prof. Dr. Denis Zamignani pela leitura da primeira versão do manuscrito e pelas sugestões. Este ensaio está vinculado às atividades dos autores enquanto Bolsistas de Produtividade em Pesquisa do CNPq.

Resumo: Este ensaio focaliza questões que têm sido relativamente negligenciadas ou pouco enfatizadas na literatura disponível sobre a interface entre habilidades sociais e análise do comportamento: (a) a contribuição da perspectiva funcional da análise do comportamento na definição de habilidades sociais e nos critérios de competência social; (b) a compreensão das habilidades sociais e da competência social enquanto produtos da seleção ontogenética, filogenética e cultural de padrões de comportamento social; e (c) as implicações e a contribuição potencial dos programas de habilidades sociais no planejamento de práticas culturais comprometidas com a sobrevivência e com a qualidade de vida na complexa sociedade contemporânea.

Palavras-chave: habilidades sociais, competência social, análise do comportamento, práticas culturais, ética

Abstract: This paper focuses issues that have been relatively neglectful or scarcely emphasized in the available literature on the interface between social skills and behavior analysis: (a) the contribution of the functional perspective from behavior analysis in the social skills definition and in the criteria of social competence; (b) the understanding of social skills and social competence as a result from the ontogenetic, phylogenetics and cultural selection of social behavior patterns; and (c) the implications and the potential contribution of the social skills programs for planning cultural practices committed to the survival and life quality in the complex contemporary society.

Keywords: social skills, social competence, behavior analysis, cultural practices, ethics

A contribuição de diferentes abordagens na constituição do campo teórico-prático das habilidades sociais imprimiu uma característica multifacetada a esse campo, com predominância dos enfoques cognitivo e comportamental. Para alguns estudiosos (Hargie, Saunders & Dickson, 1994; McFall, 1982; Trower, 1995), esse campo carece de uma teoria integrativa que não apenas reveja os diferentes construtos explicativos, mas sobretudo que os integre de maneira sistemática, de modo a melhor articular os fenômenos a que se reporta, tais como habilidades sociais, interação social e comunicação interpessoal. Até que isso ocorra, um trabalho preliminar se impõe: o de analisar, definir e delimitar as contribuições das diferentes abordagens desse campo de estudo e de aplicação do conhecimento psicológico.

As relações entre análise do comportamento e habilidades sociais configuram uma interface histórica de produção e aplicação de conhecimento sobre o comportamento social. Entendendo-se que um não pode ser reduzido ao outro, tem-se, de um lado, a análise do comportamento como uma abordagem filosófica, científica e aplicada, que extrapola o domínio dos comportamentos sociais e, de outro, o campo teórico-prático das habilidades sociais, focado nos comportamentos sociais e constituído por diferentes abordagens teóricas, além das formulações operantes. Os conhecimentos e recursos produzidos de um lado e de outro são de interesse para a prática psicológica em diferentes contextos (e.g., terapia, educação, saúde, trabalho, etc.). Conforme O'Donohue e Krasner (1995), "a abordagem das habilidades sociais é um dos maiores desenvolvimentos da história do modelo comportamental" (p. 4), com contribuição expressiva para o desenvolvimento da terapia comportamental, podendo ser vista como coadjuvante e mesmo como alternativa à psicoterapia. Citando Phillips, esses autores valorizam o campo do Treinamento de Habilidades Sociais (THS) por situar a mudança e o desenvolvimento em uma matriz social de trocas interativas entre o indivíduo e o ambiente, tal como na conceitualização e na pesquisa comportamental.

Em geral, as publicações que tratam das habilidades sociais na perspectiva da análise do comportamento restringem-se à descrição e avaliação de programas de intervenção baseados nos princípios de aprendizagem e técnicas operantes (Maag, 2005; McIntyre, Gresham, DiGennaro & Reed, 2007), mas não aprofundam a análise do constructo habilidades sociais e os pressupostos subjacentes a tais programas. Dentre os que tratam de questões teóricas, algumas tentativas de análise focalizaram relações do campo das habilidades sociais com a abordagem cognitivista e a comportamental. No primeiro grupo, podem ser incluídas as análises de: (a) Ríos-Saldanha, Del Prette e Del Prette (2002) sobre a contribuição das teorias de aprendizagem social na constituição do campo das habilidades sociais; (b) Pérez (2000) e Oláz (2009) sobre a compreensão e a aplicação da teoria cognitivo-social de Bandura a programas de treinamento de habilidades sociais; (c) Caballo, Irurtia e Salazar (2009) sobre conceitos e implicações das abordagens cognitivas em geral sobre a avaliação e o treinamento de habilidades sociais.

No segundo conjunto, em número mais reduzido, pode-se citar Bolsoni-Silva (2001), que analisa alguns aspectos do treinamento de habilidades sociais na perspectiva comportamental; Gresham (2009), que faz uma análise comportamental aplicada ao treinamento de habilidades sociais com crianças; e o ensaio de Del Prette e Del Prette (2009), sobre comportamentos não verbais, examinados sob os três principais aportes teóricos do campo das habilidades sociais: o cognitivo de Argyle, o social-cognitivo de Bandura e o da análise do comportamento, de Skinner. Há ainda os estudos que focalizaram, sob a perspectiva da análise do comportamento, habilidades sociais específicas como, por exemplo, a assertividade (Marchezini-Cunha, 2004) e a empatia (Garcia-Serpa, Meyer & Del Prette, 2006; Vettorazzi et al., 2005).

Os estudos citados não esgotam as possibilidades de análise, mas expõem a complexidade desse campo, onde podem ser identificados pelo menos três dilemas. O primeiro é supor as habilidades sociais como comportamentos sociais adaptativos em oposição à noção de que, além disso, as habilidades sociais também deveriam ser consideradas, na maioria dos casos, como transformativas do ambiente social. Nesse sentido, é importante destacar, por exemplo, o papel da assertividade e das habilidades de condução de grupo na liderança de movimentos sociais (Del Prette & Del Prette, 2003).

O segundo dilema contrapõe o uso do termo *habilidades sociais* enquanto fenômeno - tal como, por exemplo, a violência doméstica - ao conceito de habilidades sociais enquanto categoria analítica que norteia a pesquisa e a prática em um campo particular de conhecimento. O terceiro dilema é o de tomar o THS como um método ou técnica de intervenção, adaptável à perspectiva teórica do profissional, em contraste com uma visão eclética que permite reunir procedimentos derivados de diferentes aportes teóricos.

Sem a pretensão de qualquer encaminhamento ou justificativa para uma ou outra opção em relação aos dilemas mencionados, o presente ensaio focaliza questões que têm sido relativamente negligenciadas ou pouco enfatizadas na literatura disponível sobre a interface entre habilidades sociais e análise do comportamento: (a) a contribuição da perspectiva funcional e contextualista da análise do comportamento na definição de habilidades sociais e nos critérios de competência social; (b) a compreensão das habilidades sociais e da competência social enquanto produtos da seleção (ontogenética, filogenética e cultural) de padrões de comportamento social; e (c) as implicações daí decorrentes em termos da contribuição potencial dos programas de THS no delineamento de práticas culturais comprometidas com a sobrevivência e com a qualidade de vida na complexa sociedade contemporânea.

Uma definição funcional-contextualista de habilidades sociais e da competência social

Argyle (1967/1994), um dos pioneiros na investigação das habilidades sociais, conceituou-as inicialmente em analogia às habilidades motoras envolvidas na interação homem-máquina, reconhecendo, no entanto, suas diferenças. Na relação entre as pessoas, o termo *interação* recebeu a adjetivação *social*, diferenciando-se de qualquer outro processo de trocas entre o indivíduo e o ambiente. Uma segunda diferença foi relacionada à variabilidade comportamental, que seria maior na interação entre pessoas, comparativamente a qualquer desempenho motor, como dirigir um veículo, andar, correr, desenhar, etc. Para explicar o processo de interação entre as pessoas, Argyle (1967/1994) recorreu a noções e conceitos da análise do comportamento, por exemplo, os princípios de reforçamento e punição, e a outros de base cognitivista, como percepção social, papel social, afiliação, categorização, etc.

Posterior, e por vezes concomitantemente às formulações de Argyle, vários estudiosos apresentaram diferentes definições sobre habilidades sociais, o que tem sido objeto de controvérsias. Alguns autores (e.g., Cox & Schopler, 1991/1995) chegam a situar, no domínio das habilidades sociais, quase tudo o que ocorre na interação entre duas ou mais pessoas. Outras análises chamam a atenção para certas particularidades, como o grande número de definições (Caballo, 2003; Merrell & Gimpel, 1998), a ausência de características e termos comuns nas definições (Caballo, 2003; Hargie, Saunders & Dickson, 1994; Merrel & Gimpel, 1998) e as diferenças de ênfase na função ou na topografia da resposta (Kelly, 1982; Linehan, 1984). Todas essas questões refletem, de um lado, a complexidade do próprio fenômeno das habilidades sociais e, de outro, a diversidade dos aportes teóricos que permeiam esse campo, muitas vezes focalizando diferentes aspectos dessa complexidade.

Considerando-se a classe geral das habilidades sociais, é importante reconhecer que, como qualquer comportamento, trata-se de um constructo, inferido das relações funcionais entre as respostas de duas ou mais pessoas em interação, onde as respostas de uma delas são antecedentes ou consequentes para as da outra, de forma dinâmica e alternada no processo interativo. Um comportamento social somente é classificado como habilidade social quando contribui para a competência social em uma tarefa de interação social (Del Prette & Del Prette, 2001a), o que levou Trower (1995) a considerar as habilidades sociais como os "tijolos construtores da competência social" (p. 57). Isso significa que a disponibilidade de um repertório de habilidades sociais é condição necessária, mas não suficiente, para a competência social, que os dois termos não podem ser entendidos como sinônimos e que a definição de cada um deles remete necessariamente à definição do outro.

A competência social é atributo avaliativo de um comportamento ou conjunto de comportamentos bem sucedidos – conforme determinados critérios de funcionalidade - em uma interação social (Elliott & Gresham, 2008; Gresham, 2009). Considerando-se a especificidade e as condições

da tarefa interativa em curso (McFall, 1982), bem como as contingências presentes no ambiente social em que a interação ocorre, três critérios têm sido mais enfatizados na avaliação da competência social (Del Prette & Del Prette, 2001a): (a) a consecução do objetivo, em termos de consequências específicas da "tarefa social", tanto em termos de reforçamento positivo (por exemplo, solicitar um favor e obtê-lo) como de reforçamento negativo, no sentido de remover ou evitar estimulação aversiva (por exemplo, expressar desagrado ao comportamento do outro e, com isso, interrompê-lo); (b) a aprovação social da comunidade verbal (em geral relacionada à forma e ocasião do desempenho); (c) a manutenção ou melhora da qualidade da relação (e.g., respeito mútuo e prazer da convivência). Del Prette e Del Prette (1996, 2001a, 2005) incluíram critérios adicionais na caracterização da competência social, definindo-a como o "comportamento que produz o melhor efeito no sentido de equilibrar reforçadores e assegurar direitos humanos básicos" (Del Prette, 1982, p. 9), enfatizando, assim, a importância de maximizar as trocas positivas entre os interlocutores e os resultados de médio e longo prazo da competência social.

Tomados em conjunto, os critérios de competência social articulam duas dimensões de funcionalidade - *instrumental* e *ético-moral* – que estão relacionadas, respectivamente, com as consequências imediatas e com as consequências atrasadas do episódio interativo e também com consequências para o indivíduo e para o seu interlocutor ou o grupo social. Sob a dimensão instrumental, somente são considerados socialmente competentes os desempenhos que produzem consequências reforçadoras imediatas para o indivíduo, em termos de consecução dos objetivos da interação social, aprovação social e, paralelamente, com correlatos emocionais positivos (e.g., satisfação com os resultados obtidos e autovalorização) que também contribuem para a aquisição e manutenção dos desempenhos socialmente competentes. A dimensão ético-moral está associada à escolha ou ponderação entre consequências imediatas e de médio e longo prazo (Dittrich, 2010) que devem ser consideradas também em termos de consequências para si e para os demais, no sentido de autogerenciamento ético (Skinner, 1968/1972) do comportamento social. As consequências de médio e longo prazo incluem a manutenção ou melhora da qualidade da relação, a reciprocidade positiva e equilíbrio nas trocas de reforçadores, o que supõe e fomenta relações do tipo "ganha-ganha", pautadas pelo respeito aos direitos humanos interpessoais (Del Prette & Del Prette, 2001a, 2005). Esses critérios contemplam simultaneamente interesses individuais e coletivos nas interações sociais, considerando a necessidade do outro e a interdependência nas relações interpessoais, como fatores de convivência saudável e produtiva em longo prazo. Em resumo, subordinada aos critérios da competência social, as habilidades sociais constituem, portanto, uma classe geral de comportamentos que possuem alta probabilidade de produzir consequências reforçadoras para o indivíduo e para as demais pessoas do grupo social e que, sob os critérios referidos, comportamentos do tipo coercitivo ou agressivo não estariam entre os socialmente competentes, mesmo quando produzindo consequências positivas imediatas para o indivíduo.

É importante lembrar que nem todos os critérios de competência social são igual e simultaneamente atingidos em uma tarefa social e, portanto, a atribuição de competência não é do tipo "tudo ou nada", podendo ser maior ou menor dependendo da quantidade e diversidade das consequências obtidas. Por exemplo, é amplamente reconhecido que as consequências imediatas da assertividade podem não ser positivas (como quando alguém recusa um pedido e não recebe a aprovação do interlocutor) mas, em médio e longo prazo, as pessoas assertivas são vistas como autênticas, honestas, diretas e conseguem estabelecer relações saudáveis e sólidas, especialmente quando o desempenho da assertividade é articulado com o da empatia (Falcone, 2001). Esses critérios podem também operar sob esquemas concorrentes, implicando escolhas por um desempenho menos competente, não causado por déficits de habilidades assertivas, mas por uma avaliação mais acurada das consequências prováveis em longo prazo. Esse é o caso, por exemplo, do funcionário que releva a grosseria de seu chefe, evitando, com isso, consequências aversivas imediatas (e.g., piorar ainda mais a relação); ou quando uma pessoa que, ao discriminar a condição de fragilidade do outro, deixa de

apresentar uma resposta assertiva (por exemplo, discordar ou expressar desagrado), evitando assim produzir um mal-estar ainda maior para o outro.

Como os correlatos emocionais e as consequências de médio e longo prazo são incluídos nos critérios de avaliação, a atribuição de competência social supõe correspondência entre comportamentos manifestos e encobertos (dizer o que pensa e o que sente), por exemplo, elogiar "sinceramente" ou expressar "honestamente" o desagrado em relação ao comportamento do interlocutor. Espera-se, conforme Skinner (1953/1974), que os comportamentos verbais sejam colocados sob controle apropriado de estimulação interna e externa. Isso significa que o comportamento observável do indivíduo deveria estar de acordo com o que diz a si mesmo, com o seu código particular de autorregras e, ainda, com as regras do grupo em que está inserido. No entanto, considerando que tanto a fala audível como a subvocal ("pensar" e outros processos cognitivos) são mantidas e modeladas pelo efeito que causam na comunidade verbal, a correspondência dizer-fazer (Catania, 1999; Glenn, 1983) nem sempre é obtida e, no caso de interações sociais, com implicações para a pessoa e para suas relações com os demais.

Em geral, a correspondência dizer-fazer ocorre mais facilmente quando as normas do indivíduo são as mesmas da comunidade verbal. No entanto, a comunidade verbal muitas vezes libera consequências positivas para comportamentos abertos que não correspondem aos encobertos, como mentir, fantasiar, etc. Quando as regras sociais se alteram e se flexibilizam, comportamentos encobertos já não mais adaptativos (sob o controle de autorregras discrepantes das regras da comunidade verbal) podem trazer dificuldade para o indivíduo em sua convivência com os demais.

A queixa de discrepância entre o público e o privado, relatada pela própria pessoa ou por significantes, é de grande importância no atendimento psicológico (ver, por exemplo, Beckert, 2002) e é, também, objeto de estudos no campo das habilidades sociais. Em programas vivenciais de THS, mais do que no atendimento individual, é viável estabelecer condições para a ocorrência e fortalecimento da correspondência entre o dizer a si e o dizer/fazer em relação ao demais, por meio de procedimentos específicos (Del Prette & Del Prette, 2001a, 2005).

Seleção filogenética e habilidades sociais

Um dos pressupostos básicos do behaviorismo radical é a compreensão de que o comportamento é produto de três processos de variação e seleção: o filogenético, o ontogenético e o cultural (Skinner, 1981/2007). A importância da variabilidade na aprendizagem e na seleção de comportamentos adaptativos também se aplica às habilidades sociais, principalmente considerando-se o papel de certos padrões de relacionamento interpessoal, tanto na manutenção como na mudança de práticas sociais.

A seleção filogenética propiciou ao indivíduo humano um conjunto de características anatômicas, fisiológicas e comportamentais favoráveis à aquisição e ao aperfeiçoamento de comportamentos sociais que se mostraram importantes na sobrevivência da espécie (Del Prette & Del Prette, 2001b). Muitas das capacidades filogeneticamente selecionadas foram indispensáveis para a evolução das habilidades sociais. Tomando-se por base a análise de Glenn (2004), podem ser destacados, no caso das habilidades sociais: (a) o aperfeiçoamento da musculatura vocal, que permitiu a aquisição do comportamento verbal e sua evolução a níveis cada vez mais complexos, fundamental na evolução do comportamento social e de muitas práticas culturais; (b) a flexibilidade da musculatura facial, refinando a expressividade facial e a discriminação dos estímulos provenientes da expressividade do outro na interação social; (c) a sensibilidade aos estímulos sociais e tendência à proximidade com outros da própria espécie (gregarismo); (d) a suscetibilidade à seleção pelas consequências, ampliando as possibilidades de aprendizagem na relação com os outros; (e) a capacidade para emitir "operantes livres" que criam a variabilidade necessária à seleção (por consequências) no caso de comportamentos sociais, mas não apenas.

A biologia evolucionária (Del Prette & Del Prette, 2002) informa que determinados padrões de comportamentos sociais foram se aperfeiçoando ao longo da evolução filogenética da espécie. Trower (1995) relaciona a ocorrência de padrões comportamentais atávicos a vários transtornos psicológicos e, efetivamente, eles podem sugerir dificuldade adaptativa. Por exemplo, pode-se citar a mudança dos padrões impulsivos de atacar ou fugir, para os padrões de negociar que exigem controle dessa im-

pulsividade: padrões sistemáticos de esquiva/fuga e de agressividade, que deixaram de ser adaptativos em muitas situações, são considerados extemporâneos, podendo ser incluídos no rol de sintomas dos chamados transtornos psicológicos. No entanto, as mudanças evolutivas nos padrões de comportamentos sociais não podem ser examinadas independentemente das condições econômicas e culturais de sobrevivência da espécie humana. Tais contingências (foco da próxima seção) são decisivas na manutenção ou mudança dos padrões de comportamentos sociais efetivos ou inefetivos ao longo da história da espécie humana[1].

Seleção ontogenética e habilidades sociais

A seleção ontogenética é certamente o processo mais visível de desenvolvimento das habilidades sociais e expressa uma premissa amplamente confirmada pela pesquisa empírica desse campo: as habilidades sociais são aprendidas e alteradas ao longo da vida por meio da variabilidade e seleção dos comportamentos submetidos às contingências ambientais. Por outro lado, dependendo das contingências a que está exposta, uma pessoa pode desenvolver tanto um repertório elaborado de comportamentos efetivos na produção de reforçadores ou um repertório deficitário, ou seja, limitado e com falhas de fluência ou proficiência de desempenho.

A seleção ontogenética de habilidades sociais pode ocorrer tanto por meio das contingências naturais do ambiente em que o indivíduo está inserido como por meio de contingências estruturadas em programas educacionais ou terapêuticos. No contexto clínico da terapia comportamental, Zamignani e Jonas (2007) destacam a variabilidade como um objetivo e também como condição importante para aprendizagem de comportamentos mais adaptativos. No contexto educacional, essa variabilidade pode ser promovida em programas de THS e currículos especificamente voltados para a promoção das habilidades sociais e a redução dos comportamentos concorrentes (Del Prette & Del Prette, 2005). Em ambos os casos, a promoção da variabilidade, enquanto objetivo, e a exposição a contingências, enquanto procedimento ou estratégia, são decisivas para a aprendizagem e o aperfeiçoamento de comportamentos sociais. Por outro lado, ambientes complexos, que produzem consequências seletivas para uma ampla gama de desempenhos, podem fortalecer essa variabilidade.

Quando as condições de aprendizagem do indivíduo, ao longo de sua história prévia de interação com o ambiente, não garantem um repertório suficiente de habilidades sociais, tanto a intervenção clínica como os programas educacionais estruturados são alternativas úteis e muitas vezes complementares. Tais programas têm como objetivos suprir déficits (associados ou não a transtornos e problemas específicos), aperfeiçoar habilidades sociais já existentes e promover a aquisição e generalização de habilidades novas. Seja no ambiente natural, seja em contextos estruturados, a aquisição e o aperfeiçoamento das habilidades sociais ocorrem por meio de diferentes processos de aprendizagem como: a modelagem via reforçamento diferencial, o seguimento de regras (instrução) e a imitação via observação (Del Prette & Del Prette, 2001a, 2005; Gresham, 2009).

Os programas vivenciais[2] de THS (A. Del Prette & Del Prette, 2001a; 2004; s.d.; Z. Del Prette & Del Prette, 2005), que podem ser utilizados tanto em contexto clínico como educacional, comunitário e de trabalho, enfatizam a variabilidade de comportamentos socialmente competentes e a sensibilidade às contingências, entendidas como condições para a seleção ontogenética de comportamentos funcionais para o indivíduo lidar com as demandas e contextos interativos de sua vida. Ainda que a denominação desses programas inclua, tradicionalmente, o termo *treinamento*, geralmente entendido como padronização ou automatização de desempenhos, o termo não é adequadamente descritivo dos objetivos e da filosofia desses programas. Eles visam ao autoconhecimento, enquanto comportamento descritivo e discriminativo dos próprios desempenhos e das contingências a eles associadas, e à automo-

1 Tourinho (2009) faz uma esclarecedora análise de contingências sociais, econômicas e culturais que determinaram mudanças nos padrões coletivistas de relações interpessoais, característicos da economia feudal da Idade Média, para os padrões individualistas das sociedades contemporâneas.

2 Em Del Prette e Del Prette (s.d.), são detalhadas as principais características dos programas vivenciais de THS, que permitem questionar a adequação do termo treinamento no sentido aqui referido.

nitoria, enquanto planejamento dinâmico dos próprios desempenhos, sob controle das condições da interação social em curso (Del Prette & Del Prette, 2001a), ampliando as alternativas de resposta do indivíduo e viabilizando suas escolhas e autogerenciamento ético.

Seleção cultural: Contribuição das habilidades sociais para novas práticas culturais

Todas as aquisições humanas estão também associadas à imersão da espécie em um ambiente essencialmente social que favoreceu a emergência da cultura e das práticas culturais. A efetividade ou inefetividade de determinadas práticas de relacionamento social pode determinar a sua adoção ou não pelos membros do grupo e, portanto, a sua seleção por aquele grupo. Essas concepções também podem ser aplicadas especificamente às habilidades sociais.

Uma questão preliminar, pertinente à análise do caráter cultural das habilidades sociais, é a relação entre funcionalidade e topografia de determinados padrões de comportamento social. Na perspectiva operante, a funcionalidade é o critério básico para a definição de uma classe de comportamento; porém, no campo das habilidades sociais, a estrutura também é considerada, uma vez que a consecução dos critérios de competência social pode depender de pequenas variações na topografia de determinada classe de respostas, sem implicar necessariamente em outra classe. Pode-se tomar como ilustração o comportamento de cumprimentar, também denominado (na antropologia) como ritual do cumprimento. Esse tipo de comportamento, de caráter universalista, adquiriu importância para a abordagem amistosa e reconhecimento entre pessoas de uma mesma comunidade verbal ou de outras. Pessoas estranhas a uma comunidade precisam dominar as características topográficas de comportamentos sociais próprios dessa cultura, como uma espécie de "iniciação", para serem bem-sucedidas nas interações, caso contrário podem encontrar dificuldade de estabelecer contatos sociais efetivos. Variações topográficas de uma mesma classe de respostas, emitidas por diferentes subgrupos de uma mesma cultura, também podem formar padrões associados a fatores demográficos como idade, sexo, religião, classe social, etc. Por exemplo, jovens apresentam um ritual do cumprimento bastante diferente de adultos e, quando esses dois estratos interagem, em geral os membros de cada grupo se esforçam por "copiar" gestos, movimentos e posturas uns dos outros para produzirem consequências determinadas pelas contingências em vigor.

Considerando-se os diferentes momentos e contextos culturais, as contingências atuais refletem os padrões desejáveis (mais prováveis de produzirem consequências reforçadoras), bem como os irrelevantes (que não produzem consequências) e reprováveis (consequências aversivas) para os diferentes momentos e contextos. Essa é a base do reconhecido caráter situacional-cultural das habilidades sociais (Del Prette & Del Prette, 1999, 2001b).

O estabelecimento e o gerenciamento desses padrões são geralmente controlados pelas diferentes agências sociais (como educação, família, religião e mesmo psicoterapia), por meio de práticas culturais específicas (e.g., o ensino escolar e a educação familiar), bem como de códigos escritos (leis e literatura) e não escritos (transmitidos oralmente ou inferidos da observação das contingências em vigor). No contexto da transmissão de padrões de relacionamento interpessoal, as práticas culturais que caracterizam os processos de educação (formal ou informal) e de relacionamento familiar (pais-filhos, conjugais) envolvem também, necessariamente, comportamentos sociais de indivíduos em interações sociais e se caracterizam por redes complexas de interdependência[3], tornando evidente a importância das habilidades sociais nesses contextos. Tais práticas diferem na amplitude com que auxiliam seus membros a solucionarem problemas e obterem consequências favoráveis à sobrevivência do grupo e, na medida em que são efetivas, tendem a ser disseminadas aos demais membros da cultura e a seus descendentes (Skinner, 1990). No entanto, práticas anacrônicas ou até desumanas podem permanecer por muito tempo, quando geram consequências positi-

3 Essa interdependência e outros aspectos da estrutura social vêm sendo examinados sob a perspectiva de contingências entrelaçadas e metacontingências características das práticas culturais (Andery, Micheletto & Sério, 2005; Glenn, 2004; Todorov, Martone & Moreira, 2005).

vas para grupos que detêm poder, caracterizando processos culturais "cerimoniais", em oposição aos processos culturais "tecnológicos" (Glenn, 1986).

Considerando que uma cultura nunca é monolítica, ou seja, que ela comporta diferentes subculturas, certos comportamentos aceitos e esperados em alguns subgrupos podem ser reprovados em outros e vice-versa. Daí a importância de um repertório de alternativas de comportamentos sociais (variabilidade), como base para a seleção de práticas menos cerimoniais e mais tecnológicas, que podem ser gradualmente disseminadas e adotadas por novos grupos. Daí também a importância de programas, como os de THS, que visam a promover esse repertório.

Em muitos casos, a mudança das práticas culturais (particularmente as cerimoniais) poderia ser facilitada ampliando-se a visibilidade do valor funcional e ético de práticas alternativas para um mesmo contexto. As dimensões instrumental e ético-moral, integradas nos critérios de competência social, apontam para novos padrões de relacionamento interpessoal (Del Prette & Del Prette, 2001a). Na medida em que funcionais para a qualidade de vida dos indivíduos e para a sobrevivência da espécie, padrões de relacionamento pautados por esses critérios poderiam consolidar-se em novas práticas culturais de relacionamento familiar, de educação, de trabalho coletivo, de lazer, etc. Não se trata, aqui, de simplificar ingenuamente a complexidade das mudanças sociais, nem de supor o THS como panacéia, mas de reconhecer que os recursos desse campo podem contribuir nessa direção. Por exemplo, programas de habilidades sociais na escola têm se mostrado eficazes como estratégia para a redução de agressividade e conflito e para relacionamentos mais harmoniosos (Goldstein, Sprafkin, Gershaw & Klein, 1980). Esses programas têm se ampliado para projetos sociopolíticos de convivência, baseados em habilidades sociais e emocionais, como o CASEL - *Collaborative for the Advancement of Social and Emotional Learning* -, uma organização fundada em dezembro de 1994, pelo Departamento de Psicologia da Universidade de Illinois, nos Estados Unidos[4].

4 Ver http://www.casel.org.

Em direção semelhante, Carrara, Silva e Verdu (2006, 2009) destacam a educação inclusiva e o movimento das habilidades sociais entre as práticas compatíveis com uma perspectiva ética aplicada ao comportamento social e que "têm sido consagradas como bem da cultura" (p. 346), no sentido skinneriano. Esse encaminhamento é coerente também com a proposta de Abib (2007), de educação da sensibilidade cultural, voltada para a construção da paz social e do desenvolvimento emocional do ser humano, visando práticas que produzam consequências com valor de sobrevivência para os indivíduos, os grupos sociais, as culturas e o planeta Terra. A proposta do autor visaria "de um lado, combater a ética do egoísmo e suas formas perversas de individualismo e, de outro lado, construir uma ética da justiça" (p. 72), harmonizando o compromisso com a sobrevivência ao compromisso com "fazer o bem", ou seja, "o que é bom para si, para o outro e para as culturas" (p. 73).

As relações interpessoais, pautadas pela dimensão ético-moral dos critérios de competência social, podem gerar consequências reforçadoras para os comportamentos do indivíduo e também consequências culturais, em médio e longo prazo, para o grupo social, em termos de qualidade de vida, paz social e sobrevivência do grupo. Tanto em seus objetivos e implicações culturais como em termos dos procedimentos utilizados, os programas de THS estão necessariamente incluídos em projetos sociais voltados para a proteção e saúde do indivíduo, como, por exemplo, os de "habilidades de vida", preconizados pela Organização Mundial da Saúde (WHO, 1997; Murta, 2005). Pode-se afirmar, portanto, que os programas de THS apresentam um potencial, ainda não totalmente explorado, de contribuição para a consecução de propostas sociais mais amplas, nos campos de educação, saúde e vida comunitária.

À guisa de conclusão

As relações entre a área da análise do comportamento e o campo teórico-prático das habilidades sociais têm sido comumente referidas em termos do uso, no THS, das técnicas e procedimentos derivados dos princípios operantes ou, inversamente, do uso, na terapia comportamental, da "técnica" de THS. No entanto, entende-se que essa compreensão é limitada e limitante e que o escopo da interface

entre essas duas áreas inclui outras possibilidades, especialmente as relacionadas ao arcabouço conceitual e filosófico da análise do comportamento, ainda pouco explorado na compreensão e produção de conhecimento sobre o fenômeno denominado habilidades sociais. Neste ensaio, buscou-se apresentar algumas dessas contribuições, o que não significa que se tenha esgotado a análise ou que elas se restrinjam às aqui selecionadas.

Foram destacadas as contribuições da análise do comportamento em termos de recursos para a análise e compreensão dos conceitos de habilidades sociais e de competência social, examinados sob a perspectiva funcional e contextualista da análise do comportamento, em sua relação com contingências que controlam o comportamento social dos indivíduos em interação. Os mecanismos de variação e seleção - filogenética, ontogenética e cultural - foram aplicados à compreensão da evolução e da aprendizagem das habilidades sociais na convivência humana, destacando-se a potencial contribuição dos programas de THS, educacionais ou terapêuticos, no estabelecimento de novas práticas culturais em contextos familiares, de trabalho, de ensino-aprendizagem, de lazer, etc.

Entende-se que a exigência de relações interpessoais novas, tanto com o objetivo de superar as consequências desastrosas dos conflitos que parecem se generalizar na sociedade atual como de alcançar relações baseadas no respeito aos direitos e na convivência humana mais harmoniosa, pode ser alcançada por programas de THS. Assim, tais programas poderiam se alinhar aos esforços de construção de novas realidades culturais, favoráveis ao desenvolvimento socioemocional e a comportamentos e sentimentos pró-sociais desejáveis de amizade, empatia e solidariedade, bem como a uma sensibilidade crescente a valores importantes para a sobrevivência da espécie e para a qualidade de vida de todos.

A interface entre a análise do comportamento e o campo das habilidades sociais, historicamente reconhecida como foco relevante e promissor de produção e aplicação do conhecimento psicológico, continua apresentando pontos instigantes para investigação empírica e a elaboração conceitual. Em estudo recente (Del Prette & Del Prette, 2009) foram exploradas algumas possíveis associações entre a taxonomia do comportamento verbal e as classes de habilidades sociais, sugerindo-se algumas convergências e questões adicionais de pesquisa. Adicionalmente, pode-se sugerir, por exemplo, a exploração conceitual e empírica das habilidades sociais enquanto classe de resposta de ordem superior (no sentido proposto por Catania, 1999), uma vez que ela reúne uma diversidade de subclasses de respostas sociais (habilidades sociais) que apresentam características similares em termos de funcionalidade (Del Prette & Del Prette, 2001a, 2009). Essa análise deveria cotejar, no entanto, as contingências para um repertório generalizado desse tipo em contraponto com o caráter situacional das habilidades sociais. Em outra direção, poderia ser muito interessante a análise do repertório de quadros relacionais (Catania, 1999; Hayes, 1989) decorrentes da ampliação da variabilidade e da sensibilidade às contingências em programas de THS.

Referências

Abib, J. A. D. (2007). *Comportamento e sensibilidade: Vida, prazer e ética*. Santo André, SP: ESETec.

Andery, M. A. P. A., Micheletto, N., & Sério, T. M. A. P. (2005). A análise de fenômenos sociais: Esboçando uma proposta para a identificação de contingências entrelaçadas e metacontingências. *Revista Brasileira de Análise do Comportamento, 1,* 149-165.

Argyle, M. (1994). *Psicología del comportamiento interpersonal.* Madrid, Espanha: Alianza Universidad. (Trabalho original publicado em 1967).

Beckert, M. (2002). Correspondência: Quando o objetivo terapêutico é o "digo o que faço e faço o que digo". Em H. J. Guilhardi, M. B. B. P. Madi, P. P. Queiroz, & M. C. Scoz (Orgs.), *Sobre comportamento e cognição: Vol. 10. Contribuições para a construção da teoria do comportamento* (pp. 183-194). Santo André: ESETec.

Bolsoni-Silva, A. T. (2002). Habilidades sociais: Breve análise da teoria e da prática à luz da análise do comportamento. *Interação em Psicologia, 6*(2), 233-242.

Caballo, V. E. (2003). *Manual de avaliação e treinamento das habilidades sociais.* São Paulo, SP: Santos.

Caballo, V. E., Irurtia, M. J., & Salazar, I. C. (2009). Abordagem cognitiva na avaliação e intervenção sobre habilidades sociais. Em A. Del Prette & Z. A. P. Del Prette (Orgs.), *Psicologia das habilidades sociais: Diversidade teórica e suas implicações* (pp. 67-107). Petrópolis, RJ: Vozes.

Carrara, K., Silva, A. T. B., Verdu, A. C. M. A. (2006). Delineamentos culturais e práticas descritas por políticas públicas: Análise conceitual e projetos de intervenção. Em H. J. Guilhardi & N. C. Aguirre (Orgs.), *Sobre comportamento e cognição: Vol. 17. Expondo a variabilidade* (pp. 344-356). Santo André, SP: ESETec.

Carrara, K., Silva, A. T. B., Verdu, A. C. M. A. (2009). Metacontingências, THS e estratégias de inclusão: Dimensões e instrumentos compatíveis com o tema transversal da ética? Em R.C. Wielenska. (Org.), *Sobre comportamento e cognição: Vol. 24. Desafios, soluções e questionamentos* (pp. 45-55). Santo André: ESETec.

Catania, A. C. (1999). *Aprendizagem: Comportamento, linguagem e cognição.* Porto Alegre, RS: Artmed.

Cox, R. D., & Schopler, E. (1995). Treinamento de habilidades sociais para crianças. Em M. Lewis (Org.), *Tratado de psiquiatria da infância e adolescência* (I. C. S. Ortiz, S. Costa & D. Batista, Trads.) (pp. 916-923). Porto Alegre, RS: Artes Médicas (Trabalho original publicado em 1991)

Del Prette, A. (1982). Treinamento Comportamental junto à população não clínica De Baixa Renda: Uma análise descritiva de procedimentos (Tese de Doutorado não publicada). Universidade de São Paulo, São Paulo (SP).

Del Prette, A., & Del Prette, Z. A. P. (2003). Assertividade, sistema de crenças e identidade social. *Psicologia em Revista, 9*(3), 125-136.

Del Prette, A., & Del Prette, Z. A. P. (2004). Treinamento de habilidades sociais com crianças: Como utilizar o método vivencial. Em C. E. Costa, J. C. Luzia e H. H. N. Sant'Anna (Orgs.), *Primeiros passos em análise do comportamento e cognição* (pp. 111-119). Santo André, SP: ESETec.

Del Prette, A., & Del Prette, Z. A. P. (2009). Componentes não verbais e paralinguísticos das habilidades sociais. Em A. Del Prette & Z. A. P. Del Prette (Orgs.), *Psicologia das habilidades sociais: Diversidade teórica e suas implicações* (pp. 147-186). Petrópolis, RJ: Vozes.

Del Prette, A., & Del Prette, Z. A. P. (2001a). *Psicologia das relações interpessoais: Vivências para o trabalho em grupo.* Petrópolis: Vozes.

Del Prette, A., & Del Prette, Z. A. P. (2001b). Habilidades sociais: Biologia evolucionária, sociedade e cultura. In: H.J. Guihardi, M.B.B.P. Madi, P.P. Queiroz, & M. C. Scoz (Orgs.), *Sobre comportamento e cognição: Vol. 8. Expondo a variabilidade* (pp. 65-75), Santo André: ESETec.

Del Prette, A. & Del Prette, Z. A. P. (s.d.). Programa vivencial de habilidades sociais: Características sob a perspectiva da Análise do Comportamento. Em M. R. Garcia & P. R. Abreu (Orgs.), *Comportamento e cognição* (Edição comemorativa dos 18 anos da ABPMC). Santo André, SP: ESETec. Submetido.

Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (1996). Habilidades sociais: Uma área em desenvolvimento. *Psicologia Reflexão e Crítica*, *9*(2), 233-255.

Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (1999). *Psicologia das habilidades sociais: Terapia e educação.* Petrópolis, RJ: Vozes.

Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2002). Transtornos psicológicos e habilidades sociais. Em H. J. Guilhardi, Madi, M. B. B., Queiroz, P. P., & M. C. Scoz (Orgs.), *Sobre comportamento e cognição: Vol. 10 Contribuições para a construção da teoria do comportamento* (pp. 377-386). Santo André ESETec.

Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2005). *Psicologia das habilidades sociais na infância: Teoria e prática*. Petrópolis, RJ: Vozes.

Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2009). Avaliação de habilidades sociais: Bases conceituais, instrumentos e procedimentos. Em A. Del Prette & Z. A. P. Del Prette (Orgs.), *Psicologia das habilidades sociais: Diversidade teórica e suas implicações* (pp. 187-229). Petrópolis, RJ: Vozes.

Dittrich, A. (2010). Análise de consequências como procedimento para decisões éticas. *Perspectivas em Análise do Comportamento, 1*(1), 44-54.

Elliott, S. N., & Gresham, F. M. (2008). *Classwide intervention program: Teachers's guide*. Minneapolis, MN: Pearson.

Falcone, E. O. (2001). Uma proposta de um sistema de classificação das habilidades sociais. Em H. J. Guilhardi, M. B. B. P. Madi, P. P. Queiroz, & M. C. Scoz (Orgs.), *Sobre comportamento e cognição: Vol. 8. Expondo a variabilidade* (pp. 195-209). Santo André, SP: ESETec.

Garcia-Serpa, F. A., Meyer, S. B., & Del Prette, Z. A. P. (2006). Meninos pré-escolares empáticos e não empáticos: Empatia e procedimentos educativos dos pais. *Revista Interamericana de Psicologia, 40*(1), 73-84.

Glenn, S. S. (1983). Maladaptive functional relations in client verbal behavior. *The Behavior Analyst, 6*, 47-56.

Glenn, S. S. (1986). Metacontingencies in Walden Two. *Behavior Analysis and Social Action, 5,* 2-8.

Glenn, S. S. (2004). Individual change, culture, and social change. *The Behavior Analyst, 27*, 133-151.

Goldstein, A. P., Sprafkin, R. P., Gershaw, N. J., & Klein, P. (1980). *Skillstreaming the adolescent: A structured approach to teaching prosocial skills.* Champaign, IL: Research Press Company.

Gresham, F. M. (2009). Análise do comportamento aplicada às habilidades sociais. Em A. Del Prette & Z. A. P. Del Prette (Orgs.). *Psicologia das habilidades sociais: Diversidade teórica e suas implicações* (pp. 17-66). Petrópolis: Vozes.

Hargie, O., Saunders, C., & Dickson, D. (1994). *Social skills in interpersonal communication* (3a. ed). Londres, Inglaterra: Routledge.

Hayes, S. C. (Ed.), (1989). *Rule-governed behavior: Cognition, contingencies, and instructional control.* New York, NY: Plenum Press.

Kelly, J. A. (1982). *Social-skills training: A practical guide for interventions*. New York, NY: Springer.

Linehan, M. M. (1984). Interpersonal effectiveness in assertive situations. Em E. E. Bleechman (Ed.), *Behavior modification with women* (pp. 143-169). New York, NY: Guilford Press.

Maag, J. W. (2005) Social skills training for youth with emotional and behavioral disorders and learning disabilities: Problems, conclusions, and suggestions. *Exceptionality, 13*, 155-172.

Marchezini-Cunha, V. (2004). *Assertividade e autocontrole: Possíveis relações* (Dissertação de mestrado não publicada). Universidade Federal do Pará, Belém, PA.

McFall, R. M. (1982). A review and reformulation of the concept of social skills. *Behavioral Assessment, 4,* 1-33.

McIntyre, L. L., Gresham, F. M., DiGennaro, F. D., & Reed, D. D. (2007). Treatment integrity of school-based interventions with children in Journal of Applied Behavior Analysis from 1991-2005. *Journal of Applied Behavior Analysis, 40*(4), 659-672.

Merrel, K., & Gimpel, G. (1998). *Social skills of children and adolescent: Conceptualization*, *assessment and treatment*. Mahwah, NJ: Lawrence Eribaum

Murta, S. G. (2005). Aplicações do treinamento em habilidades sociais: Análise da produção nacional. *Psicologia. Reflexão e Crítica, 18*(2), 283-291.

O'Donohue, W., & Krasner, L. (1995). Psychological skills training. Em W. O'Donohue, & L. Krasner (Eds.). *Handbook of psychological skills training* (pp. 1-19). London, Inglaterra: Allyn and Bacon.

Oláz, F. O. (2009). Contribuições da teoria social-cognitiva de Bandura para o treinamento de habilidades sociais. Em A. Del Prette & Z. A. P. Del Prette (Orgs.), *Psicologia das habilidades sociais: Diversidade teórica e suas implicações* (pp. 109-148). Petrópolis, RJ: Vozes.

Pérez, I. P. (2000). *Habilidades sociales: Educar hacia La autorregulación*. Barcelona, Espanha: Editorial Horsori.

Ríos-Saldaña, M. R., Del Prette, A. & Del Prette, Z. A. P. (2002). A importância da teoria da aprendizagem social na constituição da área do Treinamento de Habilidades Sociais. Em H. J. Guilhardi, M. B. B. Madi, P. P. Queiroz, & M. C. Scoz (Orgs.), *Comportamento e cognição: Contribuições para a construção da teoria do comportamento* (pp. 269-283). Santo André, SP: ESETec.

Skinner, B. F. (1972). *Tecnologia do ensino* (R. Azzi, Trad.). São Paulo, SP: HERDER/EDUSP. (Trabalho original publicado em 1968)

Skinner, B. F. (1974). *Ciência e comportamento humano.* Brasília, DF: UnB/FUNBEC. (Trabalho original publicado em 1953)

Skinner, B. F. (1990). Can psychology be a science of mind? *American Psychologist, 45,* 1206-1210.
Skinner, B. F. (2007). Seleção por consequências. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva, 9*(1), 129-137. Retirado de http://revistas.redepsi.com.br/index.php/RBTCC/article/view/150/133.
Todorov, J. C., Martone, R. C., & Moreira, M. G. (Orgs.) (2005). *Metacontingências: Comportamento, cultura e sociedade.* Santo André, SP: ESETec.
Tourinho, E. Z. (2009). *Subjetividade e relações comportamentais.* São Paulo, SP: Paradigma.
Trower, P. (1995). Adult social skills: State of the art and future directions. Em W. O'Donohue, & L. Krasner (Eds.), *Handbook of psychological skills training: Clinical techniques and applications* (pp. 54-80). New York, NY: Allyn and Bacon.
Vettorazzi, A., et al. (2005). Avaliação de um programa para ensinar comportamento empático para crianças em contexto clínico. *Interação em Psicologia, 9*(2), 355-369.
World Health Organization (WHO, 1997). *Life skills education for children and adolescents in schools.* Geneva.
Zamignani, D. R., & Jonas, A. L. (2007). Variando para aprender e aprendendo a variar: Variabilidade comportamental e modelagem na clínica Em D. R. Zamignani, R. Kovac, & J. S. Vermes (Orgs.). *A clínica de portas abertas: Experiência e fundamentos de acompanhamento terapêutico e de prática clínica em ambiente extra-consultório* (pp.135-165). São Paulo, SP: Paradigma/ESETec.

Informações do artigo

História do artigo
data de submissão em: 09/05/2010
primeira decisão editorial em: 01/08/2010
aceito para publicação em: 05/08/2010